Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 9570320
Centre d'intérêt : 310

McInnes, Franklin.

Préparation à la direction d'un établissement scolaire : résultats d'un sondage / [analyse et rédaction, Franklin McInnes]. -- [Québec] : Direction de la formation du personnel scolaire, c1995.
17, 31 p. ; 28 cm.

Errata inséré. Code : 9495-0706; 69-2055.

ISBN 2-550-09892-7

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction de la formation du personnel scolaire

Descripteur(s) : Directeur d'école * Administrateur scolaire * Formation des administrateurs * Programme de formation * Questionnaire * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fait suite à une première étude : ##La formation du personnel de direction d'école : un aperçu de son organisation et de son orientation aux Etats-Unis et dans deux provinces canadiennes## (EDUQ : 9470035). Il fournit les résultats d'un sondage auprès des membres des associations de directeurs sur la pertinence, le contenu et l'organisation d'un programme de formation initiale à l'intention des futurs directeurs d'établissement d'enseignement. Questionnaire et réponses obtenues en annexe.

PRÉPARATION À LA DIRECTION D'UN ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE

RÉSULTATS D'UN SONDAGE

Québec

95-70320

PRÉPARATION À LA DIRECTION D'UN ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE

RÉSULTATS D'UN SONDAGE

Ministère de l'Éducation
Direction de la formation du personnel scolaire

Analyse et rédaction

Franklin Mc Innes

Traitement de texte

Denise Giroux

Comité d'étude de la formation d'entrée en fonction des directions d'établissements scolaires

Réjean Gagné, Association québécoise du personnel de direction des écoles
Jules Gagnon, Fédération des commissions scolaires du Québec
Marie-Claude Gatineau, Association des administrateurs scolaires du Québec
Bernard Laflamme, Association des cadres scolaires du Québec
Franklin Mc Innes, Ministère de l'Éducation
Cécile Mélançon, Association des directeurs généraux des commissions scolaires du Québec
Yolande Nantel, Association des commissions scolaires protestantes du Québec
Lise Ouimet, Association des directions d'école de Montréal
Ginette Pépin, Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement

Direction de la formation du personnel scolaire

Louise Bussière, directrice

Direction générale de la formation et des qualifications

Jacques Lamarche, directeur général

Ressources éducatives de l'éducation préscolaire
et de l'enseignement primaire et secondaire
Ministère de l'Éducation

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1995 — 9495-0706

ISBN 2-550-09892-7

Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Québec

Présentation

Avant la fin des prochains dix ans, quelque 50 p. cent des directrices et directeurs d'établissements scolaires auront pris leur retraite. La question se pose d'autant plus des conditions de préparation et d'intégration à la fonction de direction d'établissement. Recevant favorablement la proposition du Comité national de perfectionnement des gestionnaires scolaires, le ministère de l'Éducation a formé un comité d'être de la formation d'entrée en fonction des directions d'établissements scolaires. Un sondage conduit par ce dernier comité a fourni les résultats dont le sommaire paraît dans le présent document. En annexe, figurent le questionnaire et les réponses obtenues.

Ce document fait suite à une première étude : «La formation du personnel de direction d'école. Un aperçu de son organisation et de son orientation aux États-Unis et dans deux provinces canadiennes».

TABLE DES MATIÈRES

		Page
Section 1 :	Caractéristiques des répondants et répondantes	5
Section 2 :	Pertinence d'un programme de formation initiale	10
Section 3 :	Contenu du programme de formation initiale	10
Section 4 :	Méthodologie de la formation initiale	13
Section 5 :	Organisation du programme de formation initiale	13
Section 6 :	Étalement du programme de formation initiale	15
Section 7 :	Stage probatoire	16
Section 8 :	Intégration de la formation initiale dans les règlements sur les conditions d'emploi	16
Section 9 :	Sanction de la formation initiale par un brevet délivré par le ministère de l'éducation	18
Annexe	Questionnaire et réponses obtenues	

SECTION 1 : CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANTS ET RÉPONDANTES

Collaboration des associations

Le questionnaire portant sur la pertinence d'élaborer un programme de formation initiale à l'intention des futurs directeurs et directrices d'établissement d'enseignement a été remis aux membres des associations de directeurs et directrices qui ont participé à l'enquête grâce à la collaboration des associations. Celles-ci ont procédé selon la méthode du hasard.

Des 1 000 questionnaires distribués dans le secteur francophone, 545 ont été retournés pour traitement, soit 54,5 p. 100, comparativement à 184 questionnaires sur 500, soit 36,8 p. 100, dans le secteur anglophone.

Questions 1 à 12

Les régions administratives

Toutes les régions administratives du Québec sont représentées. Toutefois, les trois régions couvrant le territoire montréalais englobent à elles seules 50 p. 100 des directions du secteur francophone et 81 p. 100 des directions du secteur anglophone.

Sexe

Les directrices d'établissement d'enseignement représentent 30,6 p. 100 de l'échantillon et les directeurs 69,4 p. 100. Cette répartition est quasi identique à celle de l'effectif réel.

Âge des répondants et répondantes

Un peu moins de la moitié des répondants et répondantes ont entre 41 et 50 ans, soit 43,2 p. 100. Le groupe des 30 ans ou moins et celui des 51 ans ou plus représentent respectivement le quart de l'échantillon, et celui des 31 à 40 ans, à peine 6,9 p. 100.

Ordre d'enseignement

La moitié des répondants et répondantes sont responsables du primaire, 27 p. 100 du secondaire, formation générale, et 10 p. 100 du secondaire, formation professionnelle. Seulement 6 p. 100 des directions du secteur francophone chevauchent le primaire et le secondaire, comparativement à 12 p. 100 des directions du secteur anglophone.

Poste occupé

De l'ensemble des personnes interrogées, 68 p. 100 occupent le poste de directeur ou directrice et, parmi elles, 34,3 p. 100 ont un adjoint ou une adjointe.

Nombre d'établissements

La majorité des répondants et répondantes, soit 58,9 p. 100 dirigent une seule école. Toutefois, dans le secteur anglophone, la proportion de gestionnaires qui dirigent deux écoles ou plus s'élève à 63,2 p. 100.

Expérience

Le plus grand nombre de répondants et répondantes, soit 36,2 p. 100, ont entre 26 et 30 années d'expérience dans le domaine de l'éducation. Ceux et celles qui ont entre 6 et 10 années d'expérience à la direction d'un établissement scolaire constituent le groupe le plus important, soit 23,3 p. 100.

Retraite

Pas moins de 68 p. 100 des répondants et répondantes comptent prendre leur retraite d'ici les dix prochaines années.

Perfectionnement en administration scolaire

Question 13 :

Parmi les directrices et directeurs d'écoles francophones qui disent s'être inscrits à un programme de perfectionnement en vue d'exercer leur fonction actuelle, soit 60 p. 100, nombreux sont ceux et celles qui mentionnent des sessions de formation de l'ENAP ou leur formation universitaire. En fait, les taux d'inscription aux divers programmes de perfectionnement sont les suivants :

Pige (30 jours)	ENAP	15 p. 100
Pigep (12 jours)	ENAP	8 p. 100
Pifas (13 jours)	ENAP	1 p. 100
Pidec (30 jours)	Université de Sherbrooke	10 p. 100
Programme de la C.E.C.M.		6 p. 100
		40 p. 100

Dans le secteur anglophone, les gestionnaires se sont inscrits à des programmes de perfectionnement dans les proportions suivantes :

Pige (30 jours) ENAP	1 p. 100
Programme de la C.E.P.G.M.	10 p. 100
Certification de l'A.A.S.Q. (Université M^{c} Gill)	13 p. 100
	24 p. 100

Perfectionnement

Question 14

Les contenus et la démarche pédagogique des programmes de perfectionnement sont jugés très satisfaisants et assez satisfaisants dans une proportion respective de **92,6 p. 100** et **89,7 p. 100**.

Commentaires

Les commentaires exprimés par un petit nombre de répondants et répondantes, (de 7 à 10 p. 100) qui ont trouvé peu ou très peu satisfaisants les contenus ou la démarche pédagogique des programmes de perfectionnement, permettent de déterminer leurs attentes quant aux personnes-ressources, au contenu et à la démarche pédagogique.

Personnes-ressources

On estime que les personnes-ressources doivent être compétentes, il va sans dire, posséder une bonne connaissance du milieu ou même être issues du milieu pour pouvoir enseigner certains contenus. Elles doivent également être attentives aux besoins formulés par les participants et participantes et suffisamment flexibles pour s'y adapter.

Contenus

Par ailleurs, les contenus, bien structurés, doivent être adaptés à la tâche, au milieu scolaire, en plus de favoriser la réflexion, entre autres, par des discussions ainsi que l'action, au moyen de travaux pratiques, par exemple.

Démarche pédagogique

En outre, la démarche pédagogique doit être interactive, afin de tirer profit de l'expérience des gens du milieu. On doit aussi veiller à respecter le rythme d'apprentissage de chacun et chacune. Assurer un suivi permettrait enfin de réinvestir dans la pratique et favoriserait le développement d'habiletés.

Bien qu'on soit d'avis qu'un programme de perfectionnement est essentiel pour le nouveau ou la nouvelle gestionnaire, on estime qu'il faut lui laisser le temps d'intégrer les contenus à son rythme.

Formation en administration scolaire

Question 15 :

Au total, 61 p. 100 des répondants et répondantes déclarent n'avoir aucune formation en administration scolaire. Par ailleurs, 5,9 p. 100 ont un certificat; 11,5 p. 100, un baccalauréat ou une licence; 20,1 p. 100, une maîtrise; 1,5 p. 100, un doctorat.

Question 16 :

Les contenus et la démarche pédagogique des programmes de perfectionnement sont jugés très satisfaisants et assez satisfaisants dans une proportion respective de **86,3 p. 100** et de **80,4 p. 100**.

Commentaires

Personnes-ressources

Ceux et celles qui se disent très et assez satisfaits des contenus et de la démarche pédagogique mentionnent que certaines personnes-ressources ont le souci de proposer des contenus pratiques et intéressants et de favoriser le travail d'équipe. Cependant, un petit nombre d'insatisfaits et d'insatisfaites déplorent vivement le manque d'expérience des personnes-ressources dans le domaine de la gestion scolaire ou de l'enseignement primaire et secondaire.

Contenus

Bien que les connaissances transmises soient habituellement pertinentes, on juge qu'elles sont trop théoriques et ont peu de liens avec la fonction occupée, quand elles ne sont pas carrément axées sur la gestion d'entreprise ou la recherche.

Démarche pédagogique

Ils sont aussi d'avis que l'enseignement magistral ne permet pas d'assurer un suivi personnel efficace. La présence d'une conseillère ou d'un conseiller s'est avérée parfois plus utile que les cours.

Supervision pédagogique

Question 18 :

Bien que 55,7 p. 100 des répondants et répondantes aient suivi un programme de supervision pédagogique, il faut souligner que ce programme a surtout intéressé les gestionnaires du secteur francophone.

Question 19

Une fois de plus, le taux de satisfaction atteint **80 p. 100**. Les commentaires négatifs touchent la personnalité de la personne-ressource comme facteur d'insuccès, l'absence de concepts intégrateurs des programmes d'enseignement, la surabondance des grilles relatives aux théories ou la complexité des analyses à effectuer.

Les sections 2, 8 et 9 du questionnaire comportent les questions les plus importantes relativement à la formation initiale. La formation initiale est-elle pertinente? Doit-elle être intégrée aux règlements sur les conditions d'emploi? Doit-elle être sanctionnée par un brevet de direction d'école?

Supervision pédagogique

Question 18 :

Bien que 55,7 p. 100 des répondants et répondantes aient suivi un programme de supervision pédagogique, il faut souligner que ce programme a surtout intéressé les gestionnaires du secteur francophone.

Question 19

Une fois de plus, le taux de satisfaction atteint **80 p. 100**. Les commentaires négatifs touchent la personnalité de la personne-ressource comme facteur d'insuccès, l'absence de concepts intégrateurs des programmes d'enseignement, la surabondance des grilles relatives aux théories ou la complexité des analyses à effectuer.

Les sections 2, 8 et 9 du questionnaire comportent les questions les plus importantes relativement à la formation initiale. La formation initiale est-elle pertinente? Doit-elle être intégrée aux règlements sur les conditions d'emploi? Doit-elle être sanctionnée par un brevet de direction d'école?

SECTION 2 : PERTINENCE D'UN PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

Question 1

La majorité des répondants et répondantes, soit **87,0 p. 100** estiment qu'un programme de formation initiale faciliterait l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés nécessaires à l'exercice de leur fonction. En fait, 91,9 p. 100 des gestionnaires du secteur francophone sont de cet avis, comparativement à 72,5 p. 100 de leurs homologues du secteur anglophone.

Question 2

Dans l'ensemble, **63,8 p. 100** jugent que leur formation était insuffisante au moment de leur entrée en fonction.

SECTION 3 : CONTENU DU PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

Grâce au sondage, nous sommes en mesure de déterminer quels contenus de programme sont les plus importants pour les gestionnaires qui dirigent actuellement un établissement d'enseignement.

Bien que toutes les tâches liées à la gestion d'un établissement d'enseignement soient d'ordre administratif ou pédagogique, nous avions cru bon d'ajouter une troisième catégorie appelée «autres compétences».

Voici, par ordre d'importance, les dix compétences jugées les plus pertinentes.

	Très importantes	Importantes et très importantes
— Facilité d'entretenir de bonnes relations interpersonnelles, de communiquer et d'entrer en relation avec les partenaires du milieu scolaire.	1re	5e
— Processus de la supervision pédagogique.	2e	2e
— Analyse et négociation des attentes des différents partenaires : parents, enseignants, enseignantes, élèves, milieu et entreprises.	3e	3e
— Modes de gestion (planification, organisation, direction, contrôle et évaluation).	4e	1re
— Théories et techniques de motivation et de gestion du personnel.	5e	4e
— Gestion du stress personnel, du climat de l'établissement d'enseignement et des conflits.	6e	7e
— Pratiques de l'enseignement et processus d'apprentissage.	7e	6e
— Techniques d'animation.	8e	14e
— Techniques d'analyse des problèmes et des besoins.	9e	8e
— Techniques de communication.	10e	11e

La majorité des compétences que nous venons d'énumérer concernent les relations avec le personnel enseignant ou les partenaires du milieu, en vue d'animer, de motiver ou de superviser. Savoir établir de bonnes relations humaines serait donc une compétence hautement valorisée par le personnel de direction des établissements d'enseignement.

Commentaires

Un certain nombre de répondantes et répondants déclarent que toutes les compétences sont importantes mais à des degrés divers. Ils soulignent qu'on ne peut être expert ou experte en tout lorsqu'on débute et que certains thèmes relevant du domaine de l'information devraient être intégrés autrement ou à tout le moins connus des candidats et candidates. Chaque personne devrait tirer profit de ses expériences antérieures et mettre l'accent sur ses points forts selon les responsabilités qu'elle assume.

D'autres souhaitent que la formation porte davantage sur les attitudes à adopter, à partir d'expériences plutôt que de connaissances théoriques, de même que sur la gestion du personnel, considérée comme la clé du succès.

ERRATUM

Page «Présentation», 5e ligne, substituer *étude* à «être».

SECTION 4 : MÉTHODOLOGIE DE LA FORMATION INITIALE

Parmi les moyens susceptibles de rendre la méthodologie de la formation initiale plus dynamique, le recours à des personnes-ressources spécialisées en gestion et les témoignages d'expériences professionnelles sont préférés respectivement par 38,6 p. 100 et 37,6 p. 100 des répondants et répondantes.

Les autres moyens les plus souvent cités ont trait à la formation en milieu de travail : stages, parrainage, visites d'écoles ou d'autres milieux.

En ce qui concerne les activités de type universitaire, on mentionne les conférences, les jeux de rôle enregistrés ou non sur le vidéo cassettes, l'analyse de cas types ainsi que des moyens moins courants tels que les exercices de simulation, l'évaluation par les collègues et les spécialistes, les groupes de travail restreints et l'établissement de modèles (*modelling*).

SECTION 5 : ORGANISATION DU PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

Durée du programme

La section traite des types de programmes susceptibles de favoriser la meilleure formation possible.

Question 1

Sur ce chapitre, 32,1 p. 100 des répondants et répondantes privilégient un certificat de 2e cycle de 30 unités, 21 p. 100, une maîtrise professionnelle de 45 unités, et 19,5 p. 100, un programme de 15 unités.

Division du contenu
Questions 3 et 4

Les répondants et répondantes souhaitent recevoir une formation constituée avant tout d'une formation avec un contenu commun important, auquel se grefferait un contenu particulier à chaque ordre ou secteur d'enseignement ainsi qu'un contenu à option pour des besoins personnels ou organisationnels.

Proportions des contenus
Questions 5 et 6

Les répondants et les répondantes valorisent la période de formation pratique en cours d'emploi dans une proportion de 58,7 p. 100. La période de formation théorique en attire 33,8 p. 100 et la période de réflexion, lecture, analyse et travaux pratiques, 33,8 p. 100. L'expérience de la gestion ayant trait à cette formation en rallie 82,2 p. 100.

Comité de programme Question 8	On souhaite, dans une très large mesure (82,5 p. 100), la création d'un comité de programme réunissant des représentants et représentantes des universités, des associations de directions d'établissement d'enseignement ainsi que des commissions scolaires.
Diffuseurs Questions 9 et 10	Presque tous et toutes (95,6 p. 100) favorisent le recours à des personnes-ressources expérimentées du milieu scolaire pour animer les sessions de formation et 85 p. 100 souhaitent que les sessions de formation soient offertes par un réseau d'universités.
Nécessité et rôle d'un conseiller ou d'une conseillère Questions 11 et 12	Interrogées sur la pertinence ou non de fournir de l'aide au personnel en formation, 92,4 p. 100 des personnes disent qu'elles apprécieraient qu'une conseillère ou un conseiller les aident personnellement. Pour être à la hauteur de sa tâche, on croit que le conseiller ou la conseillère doit être disponible et à l'écoute pour aider à intégrer les apprentissages, à surmonter les embûches, à réagir après une expérimentation et à choisir les meilleures méthodes de travail. De nombreux répondants et répondantes affirment qu'il est nécessaire que la conseillère ou le conseiller soit désireux de jouer son rôle, choisi par la personne en formation et proposé, plutôt que nommé, par la commission scolaire. La grande majorité des personnes interrogées sont d'avis que ce rôle très important devrait être confié, si possible, au personnel qui compte prendre sa retraite. On y voit une façon élégante et efficace de léguer son savoir-faire.
Aide aux conseillers ou aux conseillères Question 14	Afin de soutenir les conseillers et les conseillères, on suggère de leur offrir, comme moyens complémentaires, une session de formation intensive et un guide rédigé à leur intention. De plus, on insiste pour qu'il y ait des rencontres avec le nouveau personnel de direction afin de déterminer avec exactitude ses besoins. Des rencontres avec les personnes-ressources de l'université sont également mentionnées comme moyens d'obtenir toute l'information relative au programme.

Formation par les collègues
Question 15

La formation donnée par les collègues rallie 86,2 p. 100 des répondants et répondantes et, parmi les modalités proposées, 35,1 p. 100 favorisent l'expertise d'une personne-ressource du milieu scolaire.

SECTION 6 : ÉTALEMENT DU PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

Section 6.1

Formation avant la sélection par les commissions scolaires

Les répondants et les répondantes qui favorisent la formation uniquement avant la sélection (6,7 p. 100) ou partiellement avant la sélection expriment les mêmes tendances. Ils reconnaissent que le choix des candidats et candidates appartient à la commission scolaire qui devrait, par ailleurs, établir une banque de candidats et de candidates. En outre, la majorité sont d'avis que la formation avant la sélection devrait inclure un stage d'une durée variant entre 20 et 30 jours.

Les commentaires recueillis indiquent également qu'il s'agirait d'une excellente occasion pour la candidate ou le candidat de vérifier ses aptitudes pour ce genre de travail et d'évaluer les conséquences de son choix. On admet toutefois la formation avant la sélection est peu réaliste, très coûteuse et que l'assurance d'être choisi est incertaine.

Section 6.2

Formation après la sélection par les commissions scolaires

Les répondants et répondantes qui favorisent la formation uniquement après la sélection, soit 39,9 p. 100, privilégient aussi une formation d'environ dix jours et un stage pour aider, de façon efficace, le nouveau personnel de direction et lui permettre de se procurer de la documentation, d'obtenir des renseignements et d'établir des relations utiles. Le reste de la formation devrait, selon eux, s'échelonner sur deux années plutôt qu'une.

La formation après la sélection permettrait donc de bien définir les besoins étroitement liés à leur travail et de bien intégrer la théorie.

Section 6.3

Formation avant et après la sélection par les commissions scolaires

Ce troisième choix rallie 53,1 p. 100 des répondants et répondantes. La plupart y voient les avantages énumérés précédemment.

SECTION 7 : STAGE PROBATOIRE

La plupart des répondants et répondantes (88,7 p. 100) sont favorables à ce qu'un stage probatoire s'échelonnant sur une ou deux années soit effectué pendant et après la période de formation du nouveau personnel de direction.

SECTION 8 : INTÉGRATION DE LA FORMATION INITIALE DANS LES RÈGLEMENTS SUR LES CONDITIONS D'EMPLOI

Les exigences actuelles stipulées dans les règlements sur les conditions d'emploi sont les suivantes :

— diplôme universitaire de 1er cycle;
— entre quatre et huit années d'expérience, selon les secteurs;
— l'autorisation officielle d'enseigner.

Question 1

Les exigences actuelles sont jugées suffisantes par 67,5 p. 100 des répondants et répondantes, alors que 70,5 p. 100 croient qu'il est nécessaire d'intégrer la formation initiale dans les règlements sur les conditions de travail. Cette contradiction provient sans doute du fait que les personnes en fonction ne souhaitent pas que soient modifiées les conditions actuelles, mais estiment que la formation initiale devrait être exigée et intégrée aux conditions d'emploi des futurs directeurs et directrices d'établissement d'enseignement.

Dans leurs commentaires, 75 personnes insistent sur la nécessité d'une formation de base et la majorité d'entre elles mentionnent la maîtrise. D'autres souhaitent que l'on hausse le nombre d'années d'expérience nécessaires ainsi que les exigences pour accéder aux postes de gestion liés au secteur professionnel.

SECTION 9 : SANCTION DE LA FORMATION INITIALE PAR UN BREVET DÉLIVRÉ PAR LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Question 1

À la question «Le programme de formation initiale projeté devrait-il être sanctionné par un brevet délivré par le ministère de l'Éducation?», **68,3 p. 100** des répondants et répondantes disent oui.

EN RÉSUMÉ, 87 P. 100 DES DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT RECONNAISSENT LA PERTINENCE D'UNE FORMATION INITIALE, 70,5 P. 100 VEULENT QU'ELLE SOIT INTÉGRÉE DANS LES RÈGLEMENTS SUR LES CONDITIONS D'EMPLOI ET 68,3 P. 100 DÉSIRENT QU'ELLE SOIT RECONNUE PAR UN BREVET DÉLIVRÉ PAR L'ÉTAT.

Annexe

QUESTIONNAIRE ET RÉPONSES OBTENUES

Sondage
sur la formation initiale
des directeurs et directrices
d'établissement d'enseignement

RÉSULTATS DÉTAILLÉS

DES QUESTIONNAIRES ANGLAIS ET FRANÇAIS CONCERNANT LE PROGRAMME DE FORMATION INITIALE DES FUTURS DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT : ÉCOLE, CENTRE D'ÉDUCATION DES ADULTES, ÉCOLE ET CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE

AVANT-PROPOS

Questionnaire destiné aux directrices et aux directeurs d'établissement d'enseignement du Québec

Sur l'initiative des comités nationaux de perfectionnement des gestionnaires scolaires, le ministère de l'Éducation, de concert avec ses principaux partenaires, a amorcé, dès l'automne 1992, une réflexion sur la pertinence d'élaborer un programme de formation initiale en vue de faciliter l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés nécessaires à l'exercice de la fonction de directrice ou de directeur d'un établissement d'enseignement.

Après discussion de la question au Comité national de perfectionnement des directions d'établissement d'enseignement (CPD), il a été convenu d'en confier l'étude à un comité de travail dont les membres ont été nommés par les organismes faisant partie du CPD.

Le comité de travail a maintenant rempli son premier mandat qui consistait à analyser les programmes offerts au Québec et à l'extérieur du Québec dans ce domaine.

La présente démarche a pour but de recueillir votre avis sur les points suivants :

1° **la formation initiale qu'il serait souhaitable d'offrir aux futurs directeurs et directrices d'établissement d'enseignement;**

2° **la possibilité d'ajouter cette formation aux compétences minimales prévues aux règlements sur les conditions d'emploi.**

Votre nom a été choisi au hasard pour participer au présent sondage. Veuillez croire que vos réponses contribueront à faire progresser les travaux du comité. Nous vous remercions à l'avance de votre collaboration.

Novembre 1993

RÉSULTATS DÉTAILLÉS
des questionnaires anglais et français concernant le programme de formation initiale des futurs directeurs et directrices d'établissement d'enseignement : école, centre d'éducation des adultes, école et centre de formation professionnelle

Statistiques 1991-1992

Directeurs :	1 752	Directrices :	689	Total : 2441/3905 = 62,5 %
Directeurs adjoints :	1 022	Directrices adjointes :	442	Total : 1364/3905 = 37,5 %
Total (hommes)	2 774 (71,03 %)	**Total (femmes)**	1 131 (28,96 %)	

Nombre de répondants et répondantes selon la langue de travail

Français	545/729	= 74,8 %
Anglais	184/729	= 25,2 %
		100,0 %

Taux de réponse selon la langue de travail

Français	545/1 000	=	54,5 %
Anglais	184/500	=	36,8 %
	729/1 500	=	48,6 %

1 RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

1 Dans quelle région administrative votre établissement est-il situé?

A	Bas-Saint-Laurent — Gaspésie — Îles-de-la-Madeleine.	5,6 %
B	Saguenay — Lac-Saint-Jean.	3,2 %
C	Québec — Chaudière-Appalaches.	12,7 %
D	Mauricie — Bois-Francs.	5,8 %
E	Estrie.	5,4 %
F	Laval-Laurentides-Lanaudière.	13,6 %
G	Montérégie.	19,8 %
H	Montréal.	24,3 %
I	Outaouais.	4,1 %
J	Abitibi-Témiscamingue.	3,3 %
K	Côte-Nord.	2,2 %

2 Sexe

A Femme.	30,6 %
B Homme.	69,4 %

3 Ordre et secteur d'enseignement. Vous pouvez encercler plus d'une réponse.

A Primaire.	6 %	50,0 %
B Secondaire, formation générale (adultes).		27,0 %
C Secondaire, formation professionnelle (jeunes et adultes).		10,0 %

4 Quel poste occupez-vous?

A Directeur adjoint ou directrice adjointe.	32,0 %
B Directeur ou directrice.	68,0 %

Si vous êtes directeur ou directrice, avez-vous un adjoint ou une adjointe?

A Oui.	34,3 %
B Non.	65,7 %

5 Avez-vous fait un stage probatoire avant d'occuper votre poste actuel?

A Oui.	28,2 %
B Non.	71,8 %

Si oui, quelle en a été la durée?

A Un an.	59,5 %
B Deux ans.	40,5 %

6 Présentement, dirigez-vous un ou plusieurs établissements d'enseignement?

Si oui, précisez le nombre. _____

Un établissement	58,9 %	Cinq établissements	1,9 %
Deux établissements	26,6 %	Six établissements	1,1 %
Trois établissements	6,3 %	Sept établissements	0,8 %
Quatre établissements	3,6 %	Huit établissements	0,8 %

7 Combien y a-t-il d'élèves à temps plein dans les secteurs de la formation générale (adultes) et de la formation professionnelle (jeunes et adultes) dans l'établissement ou les établissements que vous dirigez?

A Moins de 225 élèves.	18,9 %
B De 225 à 499 élèves.	33,2 %
C De 500 à 899 élèves.	20,7 %
D De 900 à 1 499 élèves.	15,5 %
E 1 500 élèves et plus.	11,7 %

8 Groupe d'âge

A 30 ans ou moins.	26,4 %
B 31-40 ans.	6,9 %
C 41-50 ans.	43,2 %
D 51 ans ou plus.	23,5 %

9 Langue de travail

A Français.	77,3 %
B Anglais.	20,1 %

10 Combien d'années d'expérience avez-vous dans le domaine de l'éducation incluant la direction d'un établissement d'enseignement?

0-15 années	7,7 %	26-30 années	36,2 %
16-20 années	11,3 %	31-35 années	17,9 %
21-25 années	25,1 %	+ 35 années	1,8 %

11 Combien d'années d'expérience avez-vous à la direction d'un établissement d'enseignement?

0-5 années	27,0 %	16-20 années	18,1 %
6-10 années	23,3 %	21-25 années	14,8 %
11-15 années	12,5 %	+ 25 années	4,3 %

12 Dans combien d'années comptez-vous prendre votre retraite?

Une année	6,3 %	Cinq années	7,6 %
Deux années	5,3 %	D'ici cinq ou dix années	36,7 %
Trois années	5,6 %	Plus de dix années	31,9 %
Quatre années	6,5 %		

13 Vous êtes-vous déjà inscrit ou inscrite à un *programme de perfectionnement* en vue d'exercer votre fonction actuelle?

A Oui.	56,7 %
B Non.	42,7 %

Si vous avez répondu non, passez à la question 15.

Si oui, indiquez lequel parmi les programmes de perfectionnement suivants. Vous pouvez encercler plus d'une réponse.

A Pige.	11 %
B Pigep (12 jours — ENAP).	6 %
C Pifas (13 jours — ENAP).	0 %
D Pidec (30 jours — Université de Sherbrooke).	8 %
E Programme de la CECM ou de la CEPGM.	7 %
F Certificat de l'Association des administrateurs scolaires du Québec (AASQ) en collaboration avec l'Université McGill.	3 %

G **Autre**.

N.B.: Ceux et celles qui n'ont pas porté attention aux questions suivantes ont mentionné, à titre de perfectionnement, leur programme de formation ou diverses sessions de formation suivies au cours des années.

14 Comment jugez-vous le programme de perfectionnement offert? Précisez.

	Très satisfaisant	Assez satisfaisant	Peu satisfaisant	Très peu satisfaisant
▸ Les contenus.	36,9 %	55,7 %	5,3 %	1,8 %
▸ La démarche pédagogique.	36,1 %	53,6 %	8,2 %	1,8 %

Commentaires positifs

Personnes-ressources

— Ont de l'expérience dans le milieu.

— Ont une vision systémique.

— Écoutent et répondent à nos demandes.

— Sont flexibles et respectent les besoins du nouveau personnel de direction.

— Sont compétentes.

Contenus

— Adaptés à la réalité de la tâche, à nos besoins.
— Très près de nos préoccupations quotidiennes.
— Très axés sur le travail que l'on fait, sur ce que nous vivons à l'école.
— Structurés, motivants, incitent à la réflexion et à l'action.
— Lectures, discussions et travaux pratiques en relation avec notre travail.
— À jour et concrets.

Démarche pédagogique

— Cahier de notes bien conçu.
— Axée sur la réalité, l'analyse et la correction après l'expérimentation.
— L'animation laisse place aux participants et participantes.
— Axée sur l'expérimentation, l'expertise des gens du milieu.

Évaluation

— Amène des changements dans la façon de remplir mes fonctions.
— Essentielle pour le nouveau personnel de direction.

Commentaires négatifs

Personnes-ressources

— Des chargés de cours qui travaillaient pour des dollars.
— Parfois ternes.
— N'ont pas d'expérience dans le milieu scolaire.
— Le recours aux gestionnaires du milieu serait souhaitable pour transmettre certains contenus : relations avec les parents.

Contenus

— Beaucoup de sujets, mais plusieurs sont escamotés.
— Trop théoriques, non concrets.
— Peu appropriés aux réalités de l'école, aux vraies situations.
— Peu adaptés à l'éducation des adultes.

— Peu structurés.

— Pas toujours liés au monde scolaire.

Démarche pédagogique

— Manque d'activités de suivi.

— Parfois éloignée de la dure réalité de l'école.

— L'établissement de modèles (*modelling*) serait plus économique.

— Trop peu de mises en situation.

— Absence de développement d'habiletés.

— Pas suffisamment interactive.

— Peu souple compte tenu des attentes.

— Non-respect du rythme d'apprentissage de chaque personne.

— Peu d'obligation de réinvestir dans la pratique entre les sessions de formation.

Évaluation

— Était assez loin de mes préoccupations.

— Dépend de la participation des candidats et candidates et de leur engagement.

— Une expérience de deux ans est nécessaire pour intégrer les contenus.

— Passer de la théorie à la pratique est souvent très difficile.

15 Quelle *formation en administration scolaire* autre que les programmes de perfectionnement mentionnés à la question 13 possédez-vous?

A	Aucune.	59,3 %
B	Certificat.	6,1 %
C	Baccalauréat ou licence.	8,8 %
D	Maîtrise.	24,3 %
E	Doctorat.	0,1 %

Si vous avez encerclé la réponse A, passez à la question 18.

16 Quand avez-vous reçu cette formation?

A	Avant mon entrée en fonction.	36,1 %
B	Après mon entrée en fonction.	38,7 %
C	Avant et après mon entrée en fonction.	24,9 %

17 Comment jugez-vous la formation en administration scolaire que vous avez reçue? Précisez.

	Très satisfaisante	Assez satisfaisante	Peu satisfaisante	Très peu satisfaisante
▸ Les contenus.	30,0 %	56,3 %	11,0 %	2,3 %
▸ La démarche pédagogique.	26,9 %	53,5 %	15,8 %	3,4 %

Commentaires positifs

Personnes-ressources

— Quelques-unes ont cherché à connaître nos besoins.

Contenus

— Appropriés, pratiques, basés sur une réalité.

— Choix de cours intéressants.

— Aspects théoriques et pratiques interreliés.

Démarche pédagogique

— Le travail d'équipe était favorisé.

Évaluation

— Avons appris une façon de penser et d'agir très utile.

— Me permet d'être un gestionnaire autonome.

Commentaires négatifs

Personnes-ressources

— La plupart n'ont jamais enseigné, que ce soit au primaire ou au secondaire.

— La plupart n'ont aucune expérience de gestion d'une école.

Contenus

— Peu de liens avec la fonction qu'on occupe avec nos préoccupations quotidiennes.

— Trop théoriques, textes d'auteurs américains, loin de la réalité.

— Simples et ennuyante transmission de connaissances habituellement pertinentes.

— Trop axés sur les entreprises.

— Trop axés sur la recherche.

— Peu de cours pratiques : calendrier, recrutement, résolution de problèmes.

— Les cours magistraux étaient éloignés de la réalité.

Démarche pédagogique

— Enseignement universitaire magistral et peu d'activités pratiques.

— Il a fallu faire pression pour qu'on rajuste la démarche aux gens en fonction.

— Parfois rudimentaire et bâclée.

— Le contenu était valable mais l'enseignement donné était trop théorique.

— Pas de contact avec les écoles pour effectuer les travaux.

Évaluation

— La conseillance fut plus utile que les cours.
— L'université a besoin de se réajuster.
— Un stage aurait aidé.

18 Vous êtes-vous déjà inscrit ou inscrite *au programme de perfectionnement en supervision pédagogique*?

A	Oui.	55,7 %
B	Non.	44,1 %

Si vous avez répondu non, passez à la section 2.

Si oui, dans quel établissement? Vous pouvez encercler plus d'une réponse.

A	ENAP.		26,0 %
B	Interaction.	2 %	4,0 %
C	Université de Sherbrooke.		3,0 %
D	Autre. Précisez.		15,0 %

19 Jugez-vous satisfaisant ce programme de perfectionnement en supervision pédagogique? Précisez.

	Très satisfaisant	Assez satisfaisant	Peu satisfaisant	Très peu satisfaisant
▸ Les contenus.	27,6 %	53,2 %	14,7 %	4,1 %
▸ La démarche pédagogique.	24,9 %	53,1 %	15,9 %	5,6 %

Commentaires positifs

Personnes-ressources

— Animateurs compétents.

Contenus

— Pratiques et appropriés.

— Près de la réalité.

— Théories pertinentes.

— Présentés comme une aide à l'enseignement.

Démarche pédagogique

— Très vivante et réelle.

— Petits groupes, échanges de vues nombreux.

— Liée à notre travail.

— Utilisation du jeu de rôle pour renforcer la théorie.

Évaluation

— La satisfaction est plutôt liée à la personne qu'au contenu ou à la démarche.

Commentaires négatifs

Personnes-ressources

— Contractuel dissocié du monde de l'éducation depuis plusieurs années.

Contenus

— Trop théoriques et «décrochés» de la réalité.

— Manque de relation avec le milieu scolaire.

— Non intégrés aux concepts clés des programmes d'enseignement.

— Ateliers réalistes et pragmatiques mais contenus utopiques.

— Préalables nécessaires non présents : cadre de référence, projet éducatif, esprit d'équipe, etc.

— Beaucoup de mots pour dire peu de choses concrètes et pratiques.

— La façon d'analyser les données recueillies en situation de supervision était ardue.

Démarche pédagogique

— Trop rigide, ne laisse aucune place à la créativité.

— La particularité de la formation professionnelle n'a pas été abordée.

— Perfectionnement imposé par la direction générale.

— La motivation à l'action est peu abordée même si c'est le but à atteindre.

— Inondée de grilles et peu conséquente.

— Peu de mises en situation adaptées aux groupes cibles.

— Lourde, peu liée à la gestion.

— Grilles d'évaluation trop longues et difficiles à utiliser.

Évaluation

— La commission scolaire n'a pas assuré de suivi.

— Dommage que le ballon soit dégonflé, la mode est passée!

2 PERTINENCE D'UN PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

Les nombreux changements sociaux ont engendré de nouvelles responsabilités auxquelles la direction d'un établissement d'enseignement doit faire face. La concertation avec les différents partenaires du milieu scolaire, l'accueil de groupes d'élèves de plus en plus diversifiés, un mode de gestion plus complexe en sont des exemples. De là, il semble opportun de réfléchir à la nécessité d'une formation plus exigeante des futurs candidats et candidates à ce poste.

1 Selon vous, votre formation était-elle suffisante lors de votre entrée en fonction?

A	Oui.	36,2 %
B	Non.	63,8 %

2 Estimez-vous qu'un programme de formation initiale faciliterait l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés nécessaires à l'exercice de la fonction de directrice ou de directeur d'un établissement d'enseignement?

A	Oui.	87,0 %
B	Non.	8,8 %
C	Je n'ai pas d'opinion.	3,9 %

3 CONTENU DU PROGRAMME
FORMATION INITIALE

Par conséquent, nous entendons l'ensemble des habiletés acquises, grâce à l'assimilation de connaissances pertinentes et à l'expérience, qui permettent de circonscrire et de résoudre des problèmes déterminés.

1 Selon vous, quel degré d'importance devrions-nous accorder aux types de compétences suivants dans le programme projeté?

A Compétences administratives liées:

	Ne sais pas	Exclure du programme	Pas important	Important	Très important	Très important	Important et très important
▸ à la connaissance des lois et règlements, des directives de la commission scolaire et des conventions collectives.	0,4 %	0,6 %	7,5 %	59,3 %	32,1 %	17e	13e
▸ aux modes de gestion (planification, organisation, direction, contrôle et évaluation).	0,1 %	0,0 %	1,2 %	36,3 %	62,3 %	4e	1er
▸ aux techniques d'analyse des problèmes et des besoins.	0,7 %	0,1 %	5,3 %	47,4 %	46,3 %	9e	8e
▸ à la gestion du temps et à la planification annuelle.	0,4 %	0,0 %	6,2 %	51,4 %	42,0 %	12e	9e
▸ à l'utilisation rationnelle de l'informatique et des techniques de secrétariat.	0,8 %	2,8 %	31,9 %	53,6 %	10,6 %	26e	25e
▸ aux techniques de communication.	6,3 %	0,6 %	6,5 %	47,9 %	44,8 %	10e	11e
▸ aux modalités de gestion du budget.	0,4 %	0,0 %	11,6 %	61,4 %	26,6 %	21e	19e

B Compétences pédagogiques liées:

	Ne sais pas	Exclure du programme	Pas important	Important	Très important	Très important	Important et très important
▸ au respect des régimes pédagogiques en vigueur et aux instructions annuelles.	0,7 %	1,5 %	8,6 %	60,4 %	28,7 %	19e	17e
▸ aux pratiques de l'enseignement et aux processus d'apprentissage.	0,1 %	0,6 %	5,2 %	44,6 %	49,4 %	7e	6e
▸ aux modalités d'évaluation des apprentissages.	0,1 %	0,7 %	6,1 %	49,6 %	43,3 %	11e	10e
▸ aux processus de la supervision pédagogique.	0,1 %	0,3 %	1,4 %	33,8 %	64,3 %	2e	2e
▸ aux objectifs et au plan de développement en pédagogie.	1,2 %	0,6 %	7,2 %	54,8 %	36,1 %	14e	15e
▸ aux applications pédagogiques.	0,8 %	3,2 %	32,2 %	54,1 %	9,5 %	27e	26e
▸ aux techniques d'animation.	0,3 %	0,4 %	8,2 %	41,8 %	49,2 %	8e	14e
▸ aux modalités d'intégration des matières.	1,5 %	2,8 %	22,4 %	55,8 %	17,2 %	24e	24e
▸ aux différentes approches de la gestion de classe.	1,9 %	0,0 %	9,8 %	49,9 %	38,3 %	13e	18e

C Autres compétences liées:

	Ne sais pas	Exclure du programme	Pas important	Important	Très important	Très important	Important et très important
▸ à la facilité d'entretenir de bonnes relations interpersonnelles, de communiquer et d'entrer en relation avec les partenaires.	0,6 %	0,4 %	2,9 %	27,1 %	69,0 %	1er	5e
▸ à l'analyse et à la négociation des attentes des différents partenaires : parents, enseignantes, enseignants, élèves, milieu et entreprises.	0,3 %	0,4 %	1,7 %	34,4 %	63,1 %	3e	3e
▸ aux théories et aux techniques de motivation et de gestion du personnel.	0,3 %	0,7 %	2,6 %	44,4 %	51,8 %	5e	4e
▸ aux modes de fonctionnement du comité d'école, du conseil d'orientation et du conseil de classe ainsi que des comités de participation des enseignants et enseignantes.	1,4 %	0,0 %	12,2 %	60,0 %	26,5 %	22e	19e
▸ au projet éducatif.	0,8 %	0,6 %	8,9 %	57,4 %	32,2 %	16e	16e
▸ aux différentes activités d'évaluation (relation d'aide, mesures disciplinaires, etc.)	0,4 %	0,7 %	6,5 %	59,3 %	33,1 %	15e	12e
▸ à la gestion du stress personnel, du climat de l'établissement d'enseignement et des conflits.	0,8 %	0,0 %	5,1 %	43,0 %	51,0 %	6e	7e
▸ au multiculturalisme.	4,5 %	4,3 %	35,5 %	46,9 %	8,8 %	28e	27e
▸ à la gestion des changements.	1,3 %	1,3 %	11,4 %	57,7 %	28,3 %	20e	20e
▸ aux plans d'intervention en adaptation scolaire.	1,7 %	2,2 %	12,3 %	62,8 %	20,7 %	23e	21e

▸ aux services complémentaires aux élèves.	0,7 %	1,3 %	17,8 %	63,8 %	16,3 %	25e	23e
▸ à l'esprit d'initiative.	3,5 %	3,2 %	12,9 %	49,7 %	30,4 %	18e	22e

▸ Suggestions

Un certain nombre de répondants et répondantes déclarent que toutes les compétences sont importantes mais à des degrés divers. Ils soulignent qu'on ne peut être expert ou experte en tout lorsqu'on débute et que certains thèmes relevant du domaine de l'information devraient être intégrés autrement ou à tout le moins connus des candidats et candidates. Chaque personne devrait tirer profit de ses expériences antérieures et mettre l'accent sur ses points forts selon les responsabilités qu'elle assume. Par ailleurs, d'autres souhaitent que la formation porte davantage sur les attitudes à adopter, à partir d'expériences plutôt que de connaissances théoriques, de même que sur la gestion du personnel, considérée comme la clé du succès.

D'autres sujets, dont certains ont déjà été cités, font l'objet d'explication.

— Les relations avec les employés à problèmes.
— La gestion des conflits.
— Le style de gestion participative.
— L'habileté à profiter de l'expérience des autres.
— Les nouvelles découvertes dans le domaine de l'éducation.
— La gestion pédagogique et l'évaluation plutôt que des recettes toute prêtes.
— L'acceptation des autres avec leurs différences physiques et intellectuelles.
— Le processus de la prise de décision.
— Le comité consultatif de gestion.
— La grille d'horaire-maître.
— Le respect et la non-violence physique et verbale.
— Les entrevues pour le choix du nouveau personnel.
— Le multiculturalisme.

4 MÉTHODOLOGIE DE LA FORMATION INITIALE

1 Indiquez, par ordre d'importance, les démarches et les moyens qui, d'après vous, rendraient plus dynamique la méthodologie de la formation.

		1re choix	2e choix	1re et 2e choix
A	Recours à des **personnes-ressources** spécialisées en gestion.	38, 6 %	22,0 %	60,6 %
B	**Témoignages d'expériences professionnelles** touchant l'administration en vue d'établir des liens entre la théorie et la pratique.	37,6 %	32,3 %	69,9 %
C	**Échange de travaux** entre participantes et participants.	0,3 %	8,4 %	8,7 %
D	**Discussions** portant sur les travaux de chaque participante et participant.	3,9 %	14,4 %	18,3 %
E	**Jumelage de collègues et observation du travail de de chacun.**	17,5 %	18,7 %	25,2 %
F	**Rédaction d'un journal** de bord où sont consignées les réflexions journalières concernant les thèmes étudiés, les travaux ou recherches possibles, les points forts et les points faibles, etc.	1,9 %	4,2 %	5,1 %

Autres démarches ou moyens — Les autres moyens les plus souvent cités ont trait à la formation en milieu de travail : stages, parrainage, visites d'écoles ou d'autres milieux.

En ce qui concerne les activités de type universitaire, on mentionne les conférences, lectures, les jeux de rôle enregistrés ou non sur vidéo cassettes, les vidéo cassettes, l'analyse de cas types ainsi que des moyens moins courants tels que les exercices de simulation, l'évaluation par les collègues et les spécialistes, les groupes de travail restreints et l'établissement de modèles (*modelling*).

5 ORGANISATION DU PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

1 Quel type de programme de formation initiale devrait-on proposer?

A	Programme sans unités.	17,7 %
B	Programme de 6 unités.	7,5 %
C	Programme de 15 unités.	19,5 %
D	Certificat de 2e cycle de 30 unités.	32,1 %
E	Maîtrise *professionnelle* de 45 unités.	21,0 %

2 Quelle proportion du contenu du programme devrait traiter des compétences pédagogiques par rapport aux compétences administratives?

	Compétences pédagogiques	Compétences administratives	
A	70,0 %	30,0 %	12,5 %
B	60,0 %	40,0 %	21,8 %
C	50,0 %	50,0 %	31,6 %
D	40,0 %	60,0 %	18,1 %
E	30,0 %	70,0 %	15,7 %

3 Si le contenu du programme de formation était divisé en trois, quelle importance devrait-on accorder à chacun d'entre eux?

		1er choix	2e choix	3e choix
A	**Un contenu commun aux gestionnaires de tous les ordres et secteurs d'enseignement.**	46,4 %	16,6 %	63,0 %
B	**Un contenu particulier à chaque ordre ou secteur d'enseignement : primaire; secondaire, formation générale (adultes) ou formation professionnelle (jeunes et adultes).**	25,5 %	42,9 %	68,4 %
C	**Un contenu à option répondant aux besoins propres du milieu de travail.**	28,2 %	40,3 %	68,5 %

4 Selon vous, quelle devrait être la proportion de chacun des contenus du programme?

	Moyenne
Contenu commun.	38,0 %
Contenu particulier.	32,0 %
Contenu à option.	29,0 %

5 Indiquez, par ordre d'importance, quels devraient être les éléments constitutifs de chacun des contenus énumérés à la question 3.

A Période de formation pratique en cours d'emploi.
B Période de réflexion, lecture, analyse, travaux pratiques.
C Période de formation théorique et rencontre ou discussions avec des collègues.

	1er choix	2e choix	1er et 2e choix
A	58,7 %	27,8 %	86,5 %
B	7,6 %	24,3 %	31,9 %
C	33,8 %	47,5 %	80,3 %

6 Les personnes inscrites au programme devraient-elles participer à des activités de gestion dans un établissement scolaire ou dans un autre établissement reconnu à cette fin?

A Oui.	82,2 %
B Non.	5,7 %
C Je n'ai pas d'opinion.	12,1 %

7 Vous paraît-il important que le groupe soit homogène pour toute la durée de la formation?

A Oui.	42,7 %
B Non.	47,6 %
C Je n'ai pas d'opinion.	9,5 %

8 Vous paraît-il souhaitable qu'un *comité de programme* réunisse les représentantes et les représentants des universités, des associations des directions d'établissement et des commissions scolaires en cause?

A Oui.	82,5 %
B Non.	5,7 %
C Je n'ai pas d'opinion.	11,8 %

9 Doit-on s'assurer que les universités recourront, au besoin, aux services de personnes-ressources expérimentées du milieu scolaire pour animer les sessions de formation?

A Oui.	95,6 %
B Non.	1,4 %
C Je n'ai pas d'opinion.	3,0 %

10 Qui, selon vous, devrait offrir les sessions de formation?

A Une seule université pour l'ensemble du Québec.	14,8 %
B Un réseau d'universités.	85,0 %

Le conseiller ou la conseillère *est une personne-ressource choisie de préférence parmi le personnel de direction d'un établissement d'enseignement d'une commission scolaire. Son rôle consiste à se tenir à la disposition de la personne en formation pour l'aider et la renseigner sur toute matière d'ordre personnel, scolaire ou administratif.* Cette personne-ressource est aussi appelée dans certains milieux «tuteur» ou «tutrice».

11 Seriez-vous favorable à ce qu'un conseiller ou une conseillère assiste la personne en formation pendant qu'elle travaille dans un établissement d'enseignement?

A Oui.	92,4 %
B Non.	7,6 %

12 Êtes-vous d'accord ou non que le rôle du conseiller ou de la conseillère devrait être :

	Totalement	En partie	Nullement	Je n'ai pas d'opinion
▸ d'apporter un appui **personnalisé** aux participantes et aux participants?	65,2 %	31,5 %	1,4 %	1,8 %
▸ de faciliter la **concertation** entre les milieux scolaire et universitaire?	31,2 %	47,8 %	12,8 %	8,1 %
▸ d'aider à **professionnaliser** la fonction de directrice ou directeur d'un établissement d'enseignement?	46,8 %	35,3 %	10,4 %	7,4 %
▸ de proposer aux nouveaux et nouvelles gestionnaires **une démarche structurée, cohérente et intégrée à leur tâche?**	63,8 %	29,6 %	3,8 %	2,7 %

Suggestions — Pour être à la hauteur de sa tâche, on croit que la conseillère ou le conseiller doit être disponible et à l'écoute pour aider à intégrer les apprentissages, à surmonter les embûches, à réagir après une expérimentation et à choisir les meilleures méthodes de travail.

13 Qui devrait jouer le rôle de conseillère ou de conseiller?
Vous pouvez encercler plus d'une réponse.

A	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **nommé par la commission scolaire**.	7,0 %
B	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **désireux de jouer ce rôle**.	38,0 %
C	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement **choisi par la personne en formation**.	23,0 %
D	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **nommé par la commission scolaire** et **désireux de jouer ce rôle**.	4,0 %
E	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **nommé par la commission scolaire** et **choisi par la personne en formation**.	3,0 %
F	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **nommé par la commission scolaire**, **désireux de jouer ce rôle** et **choisi par la personne en formation**.	4,0 %
G	Une directrice ou un directeur d'établissement d'enseignement expérimenté, reconnu comme tel et **désireux de jouer ce rôle** et **choisi par la personne en formation**.	18,0 %

Commentaires — Afin de soutenir les conseillers et les conseillères, on suggère de leur offrir, comme moyens complémentaires, une session de formation intensive et un guide rédigé à leur intention. De plus, on insiste pour qu'il y ait des rencontres avec le nouveau personnel de direction afin de déterminer avec exactitude ses besoins. Des rencontres avec les personnes-ressources sont également mentionnées comme moyens d'obtenir toute l'information relative au programme.

La grande majorité des personnes interrogées sont d'avis que ce rôle très important devrait être confié, si possible, au personnel qui compte prendre sa retraite. On y voit une façon élégante et efficace de léguer son savoir-faire.

14 Quel soutien devrait-on offrir aux conseillères et aux conseillers pour les préparer à jouer leur rôle auprès des futurs directeurs et directrices?

	Très approprié	Plutôt approprié	Peu approprié	Très peu approprié
▸ Session intensive axée sur leur rôle dans le déroulement de la formation.	73,3 %	21,1 %	4,6 %	1,0 %
▸ Rédaction d'un guide à leur intention.	40,4 %	42,9 %	14,3 %	2,5 %

Commentaires — Afin de soutenir les conseillers et les conseillères, on suggère de leur offrir, comme moyens complémentaires, une session de formation intensive et un guide rédigé à leur intention. De plus, on insiste pour qu'il y ait des rencontres avec le nouveau personnel de direction afin de déterminer avec exactitude ses besoins. Des rencontres avec les personnes-ressources sont également mentionnées comme moyens d'obtenir toute l'information relative au programme.

La formation par les collègues (appelée improprement «formation par les pairs») *consiste à faire appel, à l'occasion, à l'expertise du personnel de direction du milieu scolaire, des personnes inscrites au même programme ou faisant partie du même groupe.*

15 Croyez-vous à une formation donnée par les collègues?

A Oui.	86,2 %
B Non.	7,0 %
C Je n'ai pas d'opinion.	6,2 %

Si oui, indiquez, selon leur utilité, quels devraient être les différents aspects de ce type de formation?

	1er choix	2e choix	3e choix
A **Expertise ou témoignage d'une personne-ressource** du milieu scolaire.	35,1 %	17,5 %	52,6 %
B **Relations interpersonnelles** établies avec les participants et participantes.	19,2 %	20,4 %	39,6 %
C **Partage de la documentation** entre participants et participantes ou entre collègues.	4,0 %	12,9 %	16,9 %

D	**Aide** reçue par des collègues pour résoudre des problèmes ou faire face à des contextes nouveaux.	25,1 %	32,3 %	57,4 %
E	**Jumelage de collègues et observation** du travail de chacun.	16,6 %	16,9 %	33,5 %

6 ÉTALEMENT DU PROGRAMME DE FORMATION INITIALE

6.1 Formation avant la sélection par les commissions scolaires
6.2 Formation après la sélection par les commissions scolaires
  6.2.1 Avant l'entrée en fonction
  6.2.2 Après l'entrée en fonction
6.3 Formation avant et après la sélection par les commissions scolaires
  6.3.1 Avant la sélection
  6.3.2 Après la sélection
    6.3.2.1 Avant l'entrée en fonction
    6.3.2.2 Après l'entrée en fonction

1 Quand la formation initiale devrait-elle se donner?

A	Avant la sélection par les commissions scolaires.	6,7 %
B	Après la sélection par les commissions scolaires.	39,9 %
C	Avant et après la sélection par les commissions scolaires.	53,1 %

Si vous avez encerclé la réponse A, passez à la sous-section 6.1.
Si vous avez encerclé la réponse B, passez à la sous-section 6.2.
Si vous avez encerclé la réponse C, passez à la sous-section 6.3.

Commentaires:

Avant la sélection

Sur les 717 répondants et répondantes, seulement 48 favorisent la formation avant la sélection. Certains pensent que ce serait une excellente occasion de vérifier leurs aptitudes pour ce genre de travail, mais admettent que la formation avant la sélection, est peu réaliste, très coûteuse et que l'assurance d'être choisi est incertaine. En outre, 8 personnes suggèrent que les commissions scolaires créent une banque de candidats et candidates.

Après la sélection

L'accès à une formation initiale après la sélection demeure le choix de 287 répondants et répondantes. Ils soulignent qu'une formation étroitement liée à la pratique rend les apprentissages plus significatifs, tout en permettant au candidat ou à la candidate de mieux définir ses besoins.

Avant et après la sélection

Un peu plus de la moitié des répondantes et répondants, soit 382, préféreraient que la formation soit donnée partiellement avant et partiellement après la sélection. Selon eux, la formation avant la sélection permettrait au candidat ou à la candidate de vérifier ses aptitudes pour ce genre de travail et d'évaluer plus précisément son futur rôle. La formation après la sélection permettrait de mettre en application la théorie et favoriserait davantage les échanges de vues avec des collègues.

6.1 FORMATION AVANT LA SÉLECTION PAR LES COMMISSIONS SCOLAIRES

1 Si la formation était donnée avant la sélection par les commissions scolaires, qui, selon vous, devrait choisir les candidates et les candidats?

A	L'université.	12,8 %
B	La commission scolaire.	36,2 %
C	L'Association régionale des directions d'établissement.	4,3 %
D	La direction régionale du MEQ.	0,0 %
E	Un comité réunissant les quatre organismes mentionnés.	38,3 %

2 Chaque commission scolaire devrait-elle effectuer une présélection afin d'établir une banque de candidates et de candidats éventuels?

A	Oui.	81,6 %
B	Non.	14,3 %
C	Je n'ai pas d'opinion.	4.1 %

3 Cette formation devrait-elle inclure un stage?

A	Oui.	87,8 %
B	Non.	8,2 %
C	Je n'ai pas d'opinion.	4,1 %

Si oui, quelle devrait être la durée de ce stage?

Cinq jours	5,0 %	Trente jours	27,5 %
Dix jours	17,5 %	Quarante jours	2,5 %
Douze jours	2,5 %	Cinquante jours	2,5 %
Quinze jours	2,5 %	Soixante jours	15,0 %
Vingt jours	12,5 %	Quatre-vingt-dix	12,5 %

4 Quand la formation avant la sélection par les commissions scolaires devrait-elle se donner?

A Le soir.	23,4 %
B La fin de semaine.	0,0 %
C L'un et l'autre.	76,6 %

6.2 FORMATION APRÈS LA SÉLECTION PAR LES COMMISSIONS SCOLAIRES

6.2.1 Avant l'entrée en fonction

1 Une formation intensive *avant l'entrée en fonction* serait-elle souhaitable?

A) Oui.	88,4 %
B) Non.	9,2 %
C) Je n'ai pas d'opinion.	2,1 %

Si oui, quelle durée devrait-elle avoir?

A Cinq jours.	32,5 %
B Dix jours.	32,1 %
C Quinze jours.	22,1 %
D Plus de quinze jours.	13,3 %

2 Croyez-vous que cette formation intensive permettrait :

	Tout à fait	En partie	Pas du tout	Je n'ai pas d'opinion
▸ de connaître et d'évaluer ses besoins personnels?	36,9 %	54,9 %	4,9 %	3,4 %
▸ de se procurer de la documentation, d'obtenir des renseignements et d'établir des relations utiles?	53,9 %	41,7 %	2,6 %	1,8 %
▸ de créer son propre groupe de soutien?	28,6 %	56,9 %	8,6 %	5,9 %
▸ d'aider de façon efficace la nouvelle et le nouveau gestionnaire?	62,2 %	34,1 %	2,2 %	1,5 %

6.2.2. Après l'entrée en fonction

3 Sur combien d'années devrait être réparti le reste de la formation?

A Une année.	28,0 %
B Deux années.	72,0 %

6.3 FORMATION AVANT ET APRÈS LA SÉLECTION PAR LES COMMISSIONS SCOLAIRES

6.3.1 Avant la sélection

1 Si la formation était donnée avant la sélection par les commissions scolaires, qui, selon vous, devrait choisir les candidates et les candidats?

A L'université.	8,1 %
B La commission scolaire.	46,8 %
C L'Association régionale des directions d'établissement.	5,6 %
D La direction régionale du MEQ.	0,3 %
E Un comité réunissant les quatre organismes mentionnés.	35,2 %

2 Chaque commission scolaire devrait-elle effectuer une présélection afin d'établir une banque de candidates et de candidats éventuels?

A Oui.	83,2 %
B Non.	10,1 %
C Je n'ai pas d'opinion.	6,7 %

3 Cette formation devrait-elle inclure un stage?

A Oui.	88,8 %
B Non.	7,7 %
C Je n'ai pas d'opinion.	3,5 %

Si oui, quelle devrait être la durée de ce stage?

De 1 à 10 jours	20,9 %
De 10 à 20 jours	24,6 %
De 20 à 30 jours	27,6 %
De 30 à 60 jours	14,4 %
De 60 jours et plus	12,5 %

4 Quand la formation avant la sélection par les commissions scolaires devrait-elle se donner?

A Le soir.	21,6 %
B La fin de semaine.	8,7 %
C L'un et l'autre.	69,4 %

6.3.2. Après la sélection

6.3.2.1 Avant l'entrée en fonction

5 Une formation intensive *avant l'entrée en fonction* serait-elle souhaitable?

A Oui.	90,1 %
B Non.	6,9 %
C Je n'ai pas d'opinion.	2,7 %

Si oui, quelle durée devrait-elle avoir?

A Cinq jours.	22,8 %
B Dix jours.	30,6 %
C Quinze jours.	23,1 %
D Plus de quinze jours.	22,8 %

6 Croyez-vous que cette formation intensive permettrait :

	Tout à fait	En partie	Pas du tout	Je n'ai pas d'opinion
▸ de connaître et d'évaluer ses besoins personnels?	36,5 %	58,3 %	3,9 %	1,4 %
▸ de se procurer de la documentation, d'obtenir des renseignements et d'établir des relations utiles?	44,3 %	52,4 %	1,4 %	1,9 %
▸ de créer son propre groupe de soutien?	24,4 %	62,6 %	7,2 %	5,8 %
▸ d'aider de façon efficace la nouvelle et le nouveau gestionnaire?	60,9 %	38,3 %	0,0 %	0,8 %

7 Quand la formation intensive avant l'entrée en fonction devrait-elle se donner? Vous pouvez encercler plus d'une réponse.

A	Le soir.	2,8 %
B	La fin de semaine.	2,2 %
C	Pendant les heures de travail.	36,4 %
D	Les trois options.	50,1 %

8 Êtes-vous favorable à ce qu'un stage probatoire soit organisé pendant la formation intensive?

A	Oui.	66,3 %
B	Non.	20,3 %
C	Je n'ai pas d'opinion.	13,4 %

6.3.2.2. Après l'entrée en fonction

9 Sur combien d'années devrait être réparti le reste de la formation intensive?

A	Une année.	36,6 %
B	Deux années.	63,4 %

7 STAGE PROBATOIRE

Le **stage** est une période de formation pratique qui se situe soit en cours d'études, soit entre la fin des études et le début de l'activité professionnelle.

Le **stage probatoire** est la période pendant laquelle la nouvelle directrice ou le nouveau directeur d'établissement d'enseignement acquiert de l'expérience et fait preuve des aptitudes requises pour l'exercice de la fonction.

La majorité des commissions scolaires exige actuellement un stage probatoire dont la durée varie d'un an à deux ans.

1 Êtes-vous favorable à ce qu'un stage probatoire soit exigé?

A Oui.	88,7 %
B Non.	11,3 %

Si oui, quelle devrait en être la durée?

A Un an.	45,5 %
B Deux ans.	54,5 %

2 À quel moment le stage probatoire devrait-il être effectué?

A Pendant le programme de formation.	17,3 %
B Après le programme de formation.	23,0 %
C Pendant et après le programme de formation.	59,2 %

8 RÈGLEMENTS SUR LES CONDITIONS D'EMPLOI

Les règlements qui déterminent les conditions d'emploi des directrices et des directeurs d'un établissement d'enseignement posent les exigences suivantes :

- diplôme universitaire de 1er cycle (quatorze années de scolarité dans le secteur professionnel);
- entre quatre et huit années d'expérience (selon les secteurs);
- l'autorisation officielle d'enseigner (ou cinq années d'expérience dans le secteur professionnel).

Pour plus amples renseignements, voir l'annexe I

1 Les exigences actuelles, telles qu'elles sont résumées ci-dessus, vous paraissent-elles suffisantes?

A Oui.	67,5 %
B Non.	29,4 %
C Je n'ai pas d'opinion.	2,9 %

Commentaires — Près du tiers des répondants et répondantes trouvent les exigences actuelles insuffisantes et croient en la nécessité d'une formation de base : diplôme de 2e cycle ou baccalauréat en administration.

D'autres souhaitent que l'on exige entre cinq et dix années d'expérience à titre d'enseignant ou d'enseignante. On aimerait également que l'accès à la profession soit élargi à d'autres catégories de personnel et que les exigences pour accéder aux postes liés au secteur professionnel soient haussées.

2 Le programme de formation initiale devrait-il être intégré aux qualités minimales exigées pour exercer la fonction de directeur ou de directrice d'établissement d'enseignement?

A Oui.	70,5 %
B Non.	29,4 %

Commentaires — Si la formation initiale était donnée après la sélection, on souhaite que le nouveau personnel de direction s'engage à la suivre.

Les directeurs et directrices d'établissement d'enseignement du secteur anglophone (74,1 %) se disent davantage en faveur de l'intégration de la formation initiale dans les conditions minimales d'emploi que ceux et celles du secteur anglophone (69,1 %).

9 BREVET

Brevet de direction d'établissement d'enseignement : acte délivré par l'État, accordant l'autorisation officielle de diriger un établissement d'enseignement.

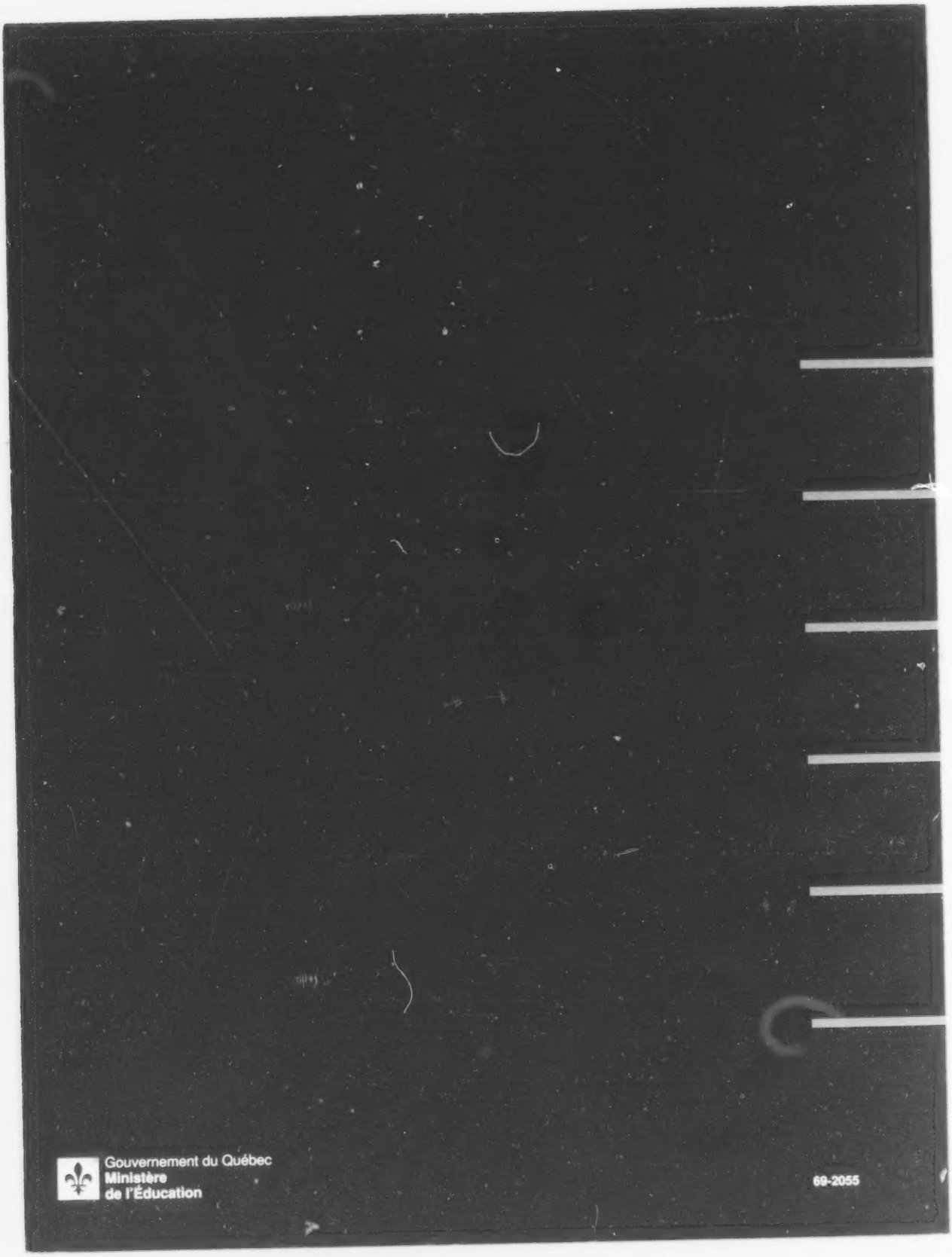
1 Le programme de formation initiale projeté devrait-il être sanctionné par un brevet délivré par le ministère de l'Éducation?

A Oui.	68,3 %
B Non.	31,7 %

Commentaires — Les répondants et répondantes précisent qu'un tel brevet rehausserait la profession. Certains ajoutent même que ce qui est important mérite d'être reconnu. D'autres se disent d'accord à condition que le brevet soit accordé aux titulaires d'une maîtrise ou d'un diplôme équivalent délivré par une université responsable.

Le personnel de direction du secteur anglophone est favorable à la délivrance d'un brevet dans une proportion de 77,5 % comparativement à 65,3 % du personnel de direction du secteur francophone.

Les répondants et les répondantes qui ne favorisent pas le brevet préfèrent laisser le milieu évaluer la compétence en raison du contexte actuel de décentralisation, tandis qu'un petit nombre ne veulent pas alourdir la bureaucratie ou sont d'avis qu'un diplôme n'est pas gage de compétence.


Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation
69-2055